

 <p>ESCOLA DE CIÊNCIAS DA SAÚDE E DA VIDA</p>	<p>PSICO</p> <p>Psico, Porto Alegre, v. 52, n. 1, p. 1-10, jan.-mar. 2021 e-ISSN: 1980-8623 ISSN-L: 0103-5371</p>
<p>http://dx.doi.org/10.15448/1980-8623.2021.1.35002</p>	

SEÇÃO: ARTIGO

Engajamento de professores da educação básica: um estudo longitudinal

Teachers engagement of basic education: a longitudinal study

Engajamiento de profesores de la educación básica: un estudio longitudinal

**Elisabeth Lemes de
Sousa Martins¹**

orcid.org/0000-0002-3655-3278
bethinhalemes@gmail.com

Helenides Mendonça²

orcid.org/0000-0003-3990-5432
helenides@gmail.com

Ana Claudia Souza

Vazquez³

orcid.org/0000-0002-7760-9266
vazquez.ac@gmail.com

Recebido em: 26 jul. 2019.

Aprovado em: 26 jun. 2020.

Publicado em: 17 jun. 2021.

Resumo: O engajamento no trabalho é um fenômeno processual de elevado prazer do trabalhador com o que produz nas organizações. E, nas últimas décadas, várias pesquisas estudaram seu impacto no trabalho. Este estudo objetivou analisar a flutuação do engajamento ao longo de três etapas, com os mesmos participantes, avaliando as pressões exercidas em momentos de avaliações externas. A amostra constituiu-se de 133 professores da educação básica pública de Goiás. Utilizou-se do método Painel data para estimar os níveis de engajamento, considerando o contexto de pesquisa e a constância de dados em séries temporais. Os resultados evidenciam que o ambiente influencia os níveis de engajamento dos docentes, considerando que estas alterações podem comprometer a saúde docente, pois o desequilíbrio entre os aspectos positivos e negativos colaboram na sua instabilidade emocional. Logo, o artigo discute o contexto e as exigências de trabalho e aprofunda a compreensão sobre o desgaste da energia laboral dos docentes, em cada momento avaliado, contribuindo para possíveis tomadas de decisões.

Palavras-chave: engajamento no trabalho, professores, educação básica, estudo longitudinal

Abstract: Engagement at work is a processual phenomenon of high worker pleasure with what it produces in organizations. And, in recent decades, several studies have studied its impact on work. In the last decades several studies have studied their impact on work and organizations. This study aimed to analyze the fluctuation of engagement over three stages, with the same participants, evaluating the pressures exerted in moments of external evaluations. The sample consisted of 133 teachers from the public basic education of Goiás. The Panel method was used to estimate the levels of engagement, considering the research context and the constancy of data in time series. The results show that the environment influences the levels of work engagement, considering that these changes can compromise teacher health, as the imbalance between positive and negative aspects collaborate in their emotional instability. Therefore, the article discusses the context and the work requirements and deepens the understanding about the wear and tear of the teachers' labor energy, at each evaluated moment, contributing to possible decision making.

Keywords: work engagement, teachers, basic education, longitudinal study

Resumen: El compromiso en el trabajo es un fenómeno procesal de alto placer del trabajador con lo que produce en las organizaciones. Y, en las últimas décadas, varios estudios han estudiado su impacto en el trabajo. Este estudio tuvo como objetivo analizar la fluctuación del compromiso a lo largo de tres etapas, con los mismos participantes, evaluando las presiones ejercidas en momentos de evaluaciones externas. La muestra se constituyó de 133 profesores de la educación básica pública de Goiás. Se utilizó del método Cuadro para estimar los niveles de compromiso, considerando el contexto de investigación y la constancia de datos en series temporales. Los resultados muestran que el entorno influye en los niveles de compromiso de los docentes, considerando



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Secretaria de Estado de Educação (Seduc-GO), Goiânia, GO, Brasil.

² Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUCGO), Goiânia, GO, Brasil.

³ Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSA), Porto Alegre, RS, Brasil.

que estos cambios pueden comprometer la salud del docente, ya que el desequilibrio entre aspectos positivos y negativos colabora en su inestabilidad emocional. Por tanto, el artículo discute el contexto y los requisitos laborales y profundiza la comprensión sobre el desgaste de la energía laboral de los docentes, en cada momento evaluado, contribuyendo a la posible toma de decisiones.

Palabras clave: compromiso en el trabajo, profesores, educación básica, estudio longitudinal

O engajamento é um fenômeno físico, cognitivo e emocional exercido pelo trabalhador durante a execução de seu trabalho. Para, além disto, pessoas engajadas dispensam mais esforços para executar atividades, gerando resultados positivos para si e para a organização (Bakker & Demerouti, 2017). Em termos individuais, contribuem para o crescimento e o desenvolvimento pessoal. Em termos organizacionais, os resultados advindos desse fenômeno refletem-se em qualidade no desempenho.

Diferentes pesquisas apresentam que o engajamento resulta da experiência no trabalho a partir da combinação de dois conjuntos de condições, a saber: as exigências do trabalho e os recursos disponíveis para lidar, por meio da drenagem energética e dos processos de motivação. Ou seja, são processos psicológicos subjacentes ao equilíbrio entre as demandas e os recursos individuais e organizacionais do trabalhador (Hakanen & Bakker, 2017).

Os estudos iniciais sobre engajamento, trazem-no em contraponto à síndrome de burnout. Assim, de um lado, uma corrente determinada o aponta como um oposto do esgotamento, da exaustão e da falta de perspectiva para se desenvolver no trabalho. De outro lado, outra corrente o reflete como um construto independente de burnout. Entretanto, são dois construtos com fenômenos que se relacionam, mas com características próprias, e não um ao contrário do outro, mesmo que não façam parte do mesmo eixo ou em um mesmo contínuo. Portanto, é um estado afetivo-cognitivo mais generalizado, que persiste sem focar em um único objeto, indivíduo e comportamento (Bakker, 2016).

O engajamento, neste estudo, é visto pela perspectiva tridimensional, definido por vigor, dedicação e concentração (Vazquez et al., 2015). Vigor caracteriza-se por altos níveis de energia e de

resistência mental durante o trabalho, que mesmo defronte às dificuldades, predominam vontade e o esforço. Por exemplo, os professores que são mais dispostos, também despertam nos alunos a busca das energias mais positivas, capazes de colaborar na aquisição de melhores aprendizagens.

A dedicação caracteriza-se pela sensação de significado, entusiasmo, inspiração, desafio e orgulho. Ou seja, é um estado essencial para o ato docente, pois um processo de ensino-aprendizagem, com foco no desenvolvimento pleno, perpassa pelas possibilidades de sentido e de aplicabilidade na sua prática. Já a concentração, traz a leveza laboral. Tem-se a impressão de que o tempo passa rapidamente e o indivíduo cria uma conexão com o que faz no trabalho, pois está totalmente integrado às tarefas. Logo, é um estado de referência para a prática docente, pois a atenção plena no momento de ensinar é essencial para o estabelecimento das relações de aprendizagem com qualidade.

Assim, o engajamento apresenta dimensões que permitem sua identificação e mensuração de forma independente, possibilitando a verificação do significado psicológico no trabalho (Schaufeli, 2018). Então, a consciência de planejar e de gerir estados deste fenômeno são importantes, pois os professores, independentemente da função que estejam exercendo: regência em sala de aula, coordenação, gestão, tutoria e assessoria pedagógica, estão inseridos no processo de ensino e de aprendizagem em rede, e sofrem as mesmas pressões psicológicas para o alcance dos melhores resultados.

Por isto, é um tema muito relevante para educação básica pública, pois pessoas engajadas são referenciais para o sucesso, a eficácia e o desempenho nas organizações (Schaufeli, 2014; Seppälä et al., 2015). Logo, a relação exercida entre engajamento e desempenho no trabalho traz resultados positivos, pois docentes que se sentem pertencidos conseguem gerenciar melhor as possíveis pressões psicológicas nos momentos de alta exigência (Bakker & Albrecht, 2018).

Mesmo que muitos estudos evidenciem as características essenciais do engajamento, ainda existe uma necessidade de diferenciá-lo de adi-

ção laboral (Schaufeli et al., 2013; Taris et al., 2014; Bakker & Albrecht, 2018). Engajamento é conexão, uma disposição com prazer na atividade; a adição laboral é intensidade, até mesmo exagero. Uma pessoa engajada, naturalmente, não exagera, mas exerce um vínculo positivo com o trabalho, sem deixar de ver sentidos na convivência social, valoriza o que faz, sem deixar de ter uma vida plena.

Engajamento é um estado mental, disposicional e de aspectos positivos de prazer e de imersão total nas tarefas, indicando a saúde ocupacional (Vazquez et al., 2015; Schaufeli, 2018). Ou seja, a pessoa engajada apresenta sentimentos de inspiração, bem-estar e prazer no que faz, mais relacionados ao modo como se engajam do que no alcance das metas. Isto é diferente de comprometimento, pois exige mais que a realização da atividade, é um sentimento de pertencimento, gerando uma sensação de prazer e de integração no momento da imersão no trabalho.

Relativamente às pesquisas sobre saúde ocupacional dos trabalhadores, relacionadas ao engajamento, o modelo mais utilizado é o Job Demand, Resources and Work Engagement (JDR-WE), relacionado às demandas e aos recursos do trabalho, que se compõe de fatores do desenvolvimento pleno do indivíduo, respaldando os aspectos positivos do contexto laboral (Bakker & Demerouti, 2017; Hakanen & Bakker, 2017; Schaufeli, 2017; Bakker & Albrecht, 2018).

Não basta mensurá-lo e delimitá-lo, pois engajamento é um processo dinâmico, que pode sofrer alterações de um tempo para outro, pois as condições laborais interferem de forma substancial em seus aspectos. Portanto, são essas alterações, quando negativas, que comprometem a saúde do trabalhador, pois a falta de equilíbrio entre os aspectos positivos e negativos colaboram na instabilidade emocional (Taris & Schaufeli, 2016; Breevaart & Bakker, 2018).

Para tanto, a análise que se faz, centra-se no equilíbrio entre as demandas e os recursos do trabalho, de tal maneira, que o bom e o saudável comportamento promovam o engajamento, especialmente, quando o docente sente o clima de segurança psicológica (Garrick et al., 2018). Assim, acontece associação das demandas e dos

recursos de trabalho, quando se leva em conta os desafios das pessoas para se engajar nas ações profissionais efetivas ou complexas, trazendo-lhes prazer ao realizá-las. Ou seja, professores são mais prósperos e permanecem sadios porque sentem vínculos positivos na realização das tarefas (Bakker & Demerouti, 2017; Bakker, 2018).

Logo, este estudo objetivou analisar as diferenças do engajamento em três etapas distintas, com os mesmos professores, relativamente às pressões exercidas em momentos de avaliações externas. Para tanto, optou-se por um estudo longitudinal em três tempos, considerando o contexto de pesquisa e a constância da combinação de dados em séries temporais, evidenciando que o ambiente influencia os estados de vigor, dedicação e concentração dos docentes.

Contexto de pesquisa

O contexto da educação básica, especialmente, a pública, tem suas especificidades, que o diferencia dos demais seguimentos educacionais. Isso posto, deve-se considerar suas características e o processo de escolarização da última década. Além disso, tomar como referência os dados que o Brasil ocupa o 53.º lugar, entre os países avaliados pelo último Programme for International Student Assessment (PISA), pois os resultados indicaram que 34% dos alunos de 5.º ano do ensino fundamental I, chegam ao final dessa etapa de ensino sem ter proficiência adequada na leitura e 62%, que concluem o ensino fundamental II, não dominam com proficiência a leitura e a escrita. Ainda mais, os alunos da 3.ª série do ensino médio apresentam conhecimentos insuficientes nos cálculos básicos de matemática. Então, ao relacionar esses resultados nacionais com os internacionais, a educação brasileira apresenta-se com sérias dificuldades de melhoria da aprendizagem dos alunos.

Diante destas evidências, a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica, regulamentada pela Presidência da República, sobre orientação do disposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), integrada pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), realizados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP),

diagnostica as condições de oferta de ensino, a qualidade da aprendizagem, a permanência dos estudantes até o final do ensino básico. Para tanto, oferece subsídios para o monitoramento e o aprimoramento das políticas educacionais, aferindo as proficiências de Língua Portuguesa e Matemática a cada dois anos (Brasil, 2018).

Logo, não mais pelo senso comum e sim pelo resultado da avaliação externa, as cobranças por melhorias na aprendizagem recaem de forma mais intensa sobre as práticas docentes. Desta forma, os professores se tornam alvo de muitas esperanças sociais e políticas através de críticas externas, como também são cobrados, internamente, por mais trabalho e mais foco para que os alunos tenham realmente interesse em estudar e realizar as avaliações internas e externas com mais compromisso.

Mesmo diante desta realidade, a Educação Básica Estadual Pública Goiana assumiu o 1.º lugar no país nas proficiências de Matemática e Língua Portuguesa no último IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) de 2017. Logo, considera-se que o alcance desses resultados exigiu muito trabalho dos professores, tendo que conviver com uma enorme sobrecarga psicológica, devido às cobranças para atender as metas (Brasil, 2018).

Portanto, ao pesquisar sobre engajamento docente, levou-se em conta as pressões exercidas nestes períodos próximos da verificação de proficiência do SAEB/IDEB na rede, que acontece em anos ímpares. Assim posto, a primeira etapa de coleta de dados aconteceu entre março e maio de 2017, momento inicial dos trabalhos mais direcionados para atender as perspectivas desta avaliação externa. A segunda etapa aconteceu entre agosto e outubro de 2017, no auge das cobranças para resultados, por exemplo, professores tendo que trabalhar para além da normalidade, especialmente, cumprindo o sexto horário e aulas extras de planejamento. A terceira etapa, intencionalmente, aconteceu entre fevereiro e abril de 2018, após o período de avaliação externa, recomeço de um ano letivo sem a análise de proficiência, por se tratar de um ano intercalar da aplicação da avaliação externa.

Para tanto, optou-se por uma análise exploratória dos dados que especificamente pudesse mostrar

as possíveis flutuações dos níveis de engajamento a partir da realidade contextual das demandas e dos recursos do trabalho na amostra pesquisada. Ou seja, analisar se os níveis de engajamento se modificam diante dos momentos de mais pressão para o alcance dos melhores resultados na rede.

Método

Procedimentos e participantes

A pesquisa teve aprovação pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), através do Parecer número 1.990.979. Foram realizados os procedimentos éticos, conforme a Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), no que diz respeito à pesquisa com seres humanos (Amaral Filho, 2017; Brasil, 2018). Tratou-se de um estudo longitudinal em três tempos, com um intervalo médio de quatro meses entre cada coleta, com professores da Educação Básica Pública de Goiás, no período de março de 2017 a abril de 2018.

Para a coleta dos dados, primeiramente, foi realizado um contato inicial com as instituições de ensino. A aplicação ocorreu mediante autorização e, antes da aplicação, todos os participantes receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Após os combinados e aceites, os professores receberam, por meio *e-mail* ou papel impresso, os questionários de forma anônima e confidencial para que pudessem respondê-los.

No Tempo 1 (T1), foram enviados 1152 *e-mails*, com um retorno de 40,8%, somando 470 questionários respondidos. Quanto à aplicação via papel, o retorno foi de 68 questionários dos 100 questionários enviados, totalizando 528 participantes. No Tempo 2 (T2), dos 528 participantes que foram convidados a responder os questionários, 48,48% responderam, somando 256 participantes, totalizando um *missing* de 51,52%. No Tempo 3 (T3) enviou-se 256 *e-mails*, com um *missing* de retorno de 48,5%, e obteve-se 133 professores respondentes (51,95%). Infere-se que o tamanho da amostra é aceitável, pois em análise fatorial e multivariada a amostra não pode ser menor que 50 participantes, devendo ser superior a 10 vezes o número de variáveis da medida de referência,

no caso nove itens de engajamento (Hill & Hill, 2002). Portanto, conclui-se que esses *missings* não foram problemas sérios no presente estudo.

Portanto, a amostra constituiu-se de 133 professores, 62,4% do sexo feminino. A média de idade foi de 42 anos (DP= 5,98). Quanto à escolaridade, vínculo e horas de trabalho: 80,5% com especializações, 84,2% são efetivos, 79,7% são regentes em sala de aula, 56,4% têm a carga de 40 horas/aula e a média de tempo de trabalho é de 10,2 anos (DV= 4,5).

Medidas

Para esta pesquisa, foi utilizado o instrumento autoaplicável de engajamento pela Likert de cinco pontos, variando de 1 (Discordo totalmente) a 5 (Concordo totalmente), que é uma escala adaptada e validada por Vazquez et al. (2015), de três fatores, composta de três itens de vigor, por exemplo: Sinto-me forte e vigoroso no meu trabalho; três itens de dedicação, por exemplo: Meu trabalho me inspira e três itens de concentração, por exemplo: Tenho orgulho do trabalho que realizo. Com um coeficiente alfa de 0,92, nesta amostra. Quanto às variáveis-controle, adotou-se um questionário de dados sociodemográficos (gênero, idade, estado civil, escolaridade) e laborais (tempo de trabalho, carga horária, função).

Análise dos dados

A partir do método Painel data, estimou-se os níveis em cada coleta, considerando o contexto de pesquisa e a constância da combinação de dados em séries temporais. Portanto, os dados coletados receberam tratamento estatístico por meio do *software* SPSS 20,0. Primeiramente, realizou-se a análise exploratória dos itens para analisar se

estruturavam de acordo com a escala original nas três etapas. Por se tratar de um estudo autorrelatado, a variância do construto poderia influenciar as relações examinadas, especialmente, por serem três momentos, em um contexto com situações diferenciadas a cada coleta feita. Portanto, após esse processo, analisou-se a validade discriminante da medida através da Análise Fatorial Confirmatória (AFC), no AMOS 20 (Provan et al., 2017).

Para tal aspecto, considerou-se indicadores que possibilitariam esclarecer um bom ajuste do modelo teórico de medida. Assim, tem-se o χ^2 calculado, a razão entre o valor de χ^2 e os seus graus de liberdade – χ^2/gl (Byrne, 2010), o Comparative Fit Index (CFI) (Byrne, 2010), o Goodness of Fit Index (GFI) (McDonald & Ho, 2002) e o Root Mean Square Error of Aproximation (RMSEA) (Lee et al., 2018). Também, levou-se em conta o modelo adequado quando o valor do χ^2 não foi significativo, indicando que não existiu diferença entre a estrutura teórica que subjaz aos dados analisados (Byrne, 2010). Além disto, foi considerada a razão χ^2/gl inferior a 3, o CFI e GFI com coeficientes iguais ou maiores que 0,90 e os valores de RMSEA inferiores a 0,10 (Lee et al., 2018).

Portanto, conforme a Tabela 1, o modelo hipotetizado com os três fatores incluídos (vigor, dedicação e concentração) do engajamento T1 foi comparado com o modelo de três fatores de T2 e T3, controladas as covariâncias e seguindo as recomendações de Lee et al. (2018). Assim posto, os resultados das AFCs ofereceram subsídios concernentes às adequações dos modelos, demonstrando os bons ajustes. Estas discussões corroboram que a medida de engajamento se ajusta com índices aceitáveis nas três amostras de medidas repetidas.

Tabela 1 – Análise de Fator Confirmatória de Engajamento

Modelos	N	χ^2	p	χ^2/gl	CFI	GFI	RMSEA
T1	133	54.488	< 0,000	3,0	0,98	0,98	0,06
T2	133	59.335	< 0,000	2,8	0,95	0,95	0,08
T3	133	32.250	< 0,05	1,5	0,95	0,97	0,06

Fonte: elaborada pelas autoras.

Resultados

Com o intuito de analisar o delineamento de medidas repetidas – Painel data (Dormann & Griffin, 2015), optou-se pelo recurso do Modelo Linear Geral. Para tanto, levou-se em consideração uma execução de Anova de amostra repetida, quando pessoas, condições e escalas são as mesmas na pesquisa em tempos diferentes (Field, 2013). Inicialmente, tem-se a estatística descritiva que apresenta as variáveis, as médias e os desvios-padrão de cada etapa. Os resultados apresentaram que as variáveis se alocaram na ordem correta, as diferenças entre as médias de T1 para o T2 diminuiu em 0,12; do T2 para o T3, houve um aumento de 0,06. Logo, houve uma oscilação do T1 para T3 de -0,06, demonstrando que o T2 contribuiu para a flutuação do nível de engajamento, conforme o contexto de pesquisa já evidenciava: muita pressão para resultados internos e externos.

Para testar os valores de esfericidade e suas possibilidades de correção, considerou-se o Teste de Mauchly (Field, 2013). Contudo, o valor de significância de (0,000) foi menor que (0,05), aceitando que as variâncias das diferenças entre os níveis são significativamente diferentes, violando a H_0 e confirmando a H_1 , que não existe esfericidade. Portanto, ainda, considerou-se a correção aplicada ao grau de liberdade, que serviu para determinar a razão F. Assim, como o modelo está (3-1), teve o limite inferior de (0,500), a correção de Greenhouse-Geiser (Field, 2013) demonstrou aproximação do limite mais baixo de (.832), que representou um desvio substancial de esfericidade (Field, 2013).

A estatística entre participantes representa a razão entre a variância sistemática e a variância não sistemática, ou seja, o valor de F foi comparado com o valor crítico entre 1 e 132 graus de liberdade. Então, a ANOVA principal demonstrou diferença significativa $F_{(3,132)} = 970,544$, $p < 0,001$ entre T1, T2 e T3 da pesquisa entre os participantes. Os testes post-hoc mostraram que os grupos diferem entre si nas médias de engajamento. Ademais, existe uma correlação significativa entre T1 e T2, mas que não apresentou um alto nível de variabilidade

do T2 e T3. Logo, apresentou um resultado um tanto anômalo, pois não tem uma diferença tão significativa entre esses últimos pares.

Entretanto, os dados obtidos evidenciaram que o contexto contribuiu para que o nível de engajamento voltasse a elevar, ou seja, se houve o aumento, iniciou-se um processo de recuperação dos níveis de vigor, dedicação e concentração no trabalho, perdidos no T2. Este resultado demonstra o quanto a pressão psicológica, que os professores sofrem nos momentos de avaliações externas, interferem nos seus estados de engajamento, mas que podem ser recuperados após esse contexto.

Para uma melhor visualização dos resultados discutidos acima, tem-se que: T1 e T2 (.124, $p > .000$), T1 e T3 (.062, $p > .002$), T2 e T1 (-.124, $p > .000$), T2 e T3 (-.063, $p > .05$), T3 e T1 (-.062, $p > .002$) e T3 e T2 (.063, $p > .05$). Ou seja, os resultados demonstram que existem diferenças entre os níveis de engajamento, com os mesmos professores, em três etapas diferentes, considerado tempo e contexto de pesquisa. Assim posto, a Tabela 2 e a Figura 1 servem de aparato para evidenciar as correlações das diferenças entre as médias nos tempos pesquisados.

Tabela 2 – Médias, desvio-padrão e teste estatístico

Variável	T1	T2	T3	F	p≤
Engajamento	4,119 ^a (.50)	3,99 ^a (.57)	4,06 (.47)	970,544	0,001

Nota: As médias que compartilham o mesmo sobescrito apresentam diferenças significativas.

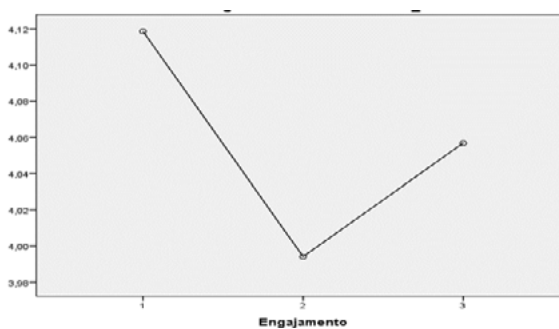


Figura 1 – Diagrama dos níveis de engajamento nos três tempos

Análise da Variância entre engajamento, gênero, tempo de trabalho, função chefia e regência e carga horária

Relativamente à média do engajamento geral entre gênero, tempo de trabalho, função chefia e regência e carga horária nos três tempos de coleta, os resultados mostraram que houve diferença de $F(132,1) = 20,004$, $p < 0,001$). O que se observa que o T2 é a etapa que o nível de engajamento apresenta flutuações, como se discutiu ao analisar os níveis em cada série temporal ao contexto de pesquisa sem relacionar as variáveis controle. Quando é colocada a variável função professor-regência juntamente aos níveis de engajamento, a Anova principal não demonstrou diferença significativa $F(132,1) = 0,721$, $p < 0,398$) entre os participantes quanto à função exercida. Portanto, independentemente, da função que o professor esteja exercendo, regência ou chefia, as pressões do contexto influenciam de maneira significativa nos níveis de vigor, dedicação e concentração dos trabalhadores.

Quanto ao engajamento e ao tempo de trabalho, os resultados mostraram que a ANOVA principal indicou diferenças entre as médias de $F(132,1) = 15,599$, $p < 0,001$). Em relação ao engajamento e à carga horária, os resultados mostraram a Anova de $F(132,1) = 4,224$, $p < 0,007$). Logo, apresentam-se flutuações no T2 para todas as cargas horárias, ou seja, a quantidade de horas trabalhadas interfere nos níveis de engajamento quando aliadas às pressões para o alcance das metas.

Os níveis de engajamento quando o professor em função regente, relacionando-a com sua carga horária de trabalho, a Anova principal apresentou diferenças entre as médias de $F(132,1) = 13,297$, $p < 0,001$). Quanto aos níveis de engajamento, com o professor na função chefia e seu tempo de trabalho, os resultados mostraram a Anova principal com diferenças entre as médias de $F(132,1) = 8,129$, $p < 0,001$). Relativamente ao engajamento, carga horária e tempo de trabalho dos professores, os resultados da Anova principal indicaram diferenças significativas de $F(132,1) = 7,094$, $p < 0,001$). Quando se relacionou engajamento dos professores com a função professor

regente, carga horária e tempo de trabalho, a Anova principal indicou diferenças significativas entre as variáveis de $F(132,1) = 9,150$, $p < 0,001$).

Neste sentido, o conjunto dos resultados demonstrou que na maioria das relações analisadas dos níveis de engajamento com as variáveis-controle houve flutuação no T2, já discutido como um momento propício às pressões psicológicas que interferem de forma significativa nos resultados. Além disto, observou-se que os níveis de engajamento diminuíram mais quando foram inseridas todas as variáveis de controle. Ou seja, a função, a carga horária e o tempo de trabalho, tomados em conjuntos, colaboram para a diminuição do engajamento no trabalho docente.

Seguidamente, para testar os valores de esfericidade e suas possibilidades de correção relacionando engajamento com gênero, tempo de trabalho, função de chefia e regência e carga horária nos três tempos de coleta, considerou-se, também, o Teste de Mauchly (Field, 2013). Contudo, o valor de significância de 0,758 ($> 0,000$) foi menor que (0,05), violando a H_0 e confirmando a H_1 que não existe esfericidade, teve o limite inferior de (0,500), a correção de Greenhouse-Geiser (Field, 2013) demonstrou aproximação do limite mais baixo de (,805), e representou um desvio substancial de esfericidade (Field, 2013).

Discussão

Este estudo objetivou analisar as diferenças do engajamento em três etapas distintas, com os mesmos professores, relativamente às pressões exercidas em momentos de avaliações externas. Portanto, os resultados encontrados corroboram com estudos internacionais que se utilizam de séries temporais, para analisar o quanto o engajamento flutua de acordo com o contexto de trabalho (Harju et al., 2016; Taris & Schaufeli, 2017). O contexto pode influenciar no trabalho de forma positiva quando existe um suporte através dos recursos do trabalho (Bakker & Demerouti, 2017; Hakanen & Bakker, 2017). Por isso, as pessoas ficam mais engajadas, mesmo sobre pressão, para alcance de metas. Diferentemente disso, quando o contexto é de pressão e estresse e, e

não existe um bom gerenciamento das demandas, as pessoas podem ficar menos engajadas (Schaufeli, 2017; Bakker & Albrecht, 2018).

Fredrickson et al (2003) afirmam a importância de encontrar um significado positivo, pois isso contribui no cultivo das emoções durante momentos de pressão no trabalho. Enquanto Kaltainen et al (2020) sugerem que ajudar os funcionários a não atribuir significado pessoal negativo em eventos conflituosos pode promover a positividade no trabalho. Portanto, perceber a ameaça é um indicador importante, pois em momentos de mais pressões psicológicas no trabalho, os aspectos negativos têm efeitos mais fortes do que positivos (Rozin & Royzman, 2001). Cientes disso, as equipes gestoras podem promover ações interventivas, que gerenciem as emoções, consequentemente, contribuam nos melhores níveis de engajamento dos professores.

Este estudo se confirma na medida que os níveis de engajamento do T1, primeira etapa de coleta de dados, que aconteceu entre março e maio de 2017, início dos trabalhos mais objetivados para atender as perspectivas da avaliação externa, apresentam diferenças significativas para o T2. Diante das evidências dos testes estatísticos e suas análises, o resultado do T2, que sua coleta aconteceu em entre agosto e outubro de 2017, no auge das cobranças para resultados, professores tendo que trabalhar para além da normalidade, especialmente, cumprindo o sexto horário e aulas extras de planejamento, demonstra que o contexto modificou comportamentos desses trabalhadores, perdendo, de certa forma, os aspectos mais positivos.

Kaltainen et al. (2020) evidenciam a importância das avaliações das mudanças que podem acontecer durante um momento de pressão no trabalho, considerando os estados afetivo-motivacionais dos trabalhadores, que favorecem o aumento dos níveis de engajamento. Por isso, os resultados dessa pesquisa podem colaborar nas tomadas de decisão dos gestores escolares, quando observarem o quanto a mudança do contexto de trabalho interferiu nos comportamentos dos professores no T2, diferentemente do que se observou no T1. A

intervenção desses líderes, de maneira proativa no início e, até mesmo, durante eventos de mudanças de práticas pedagógicas, podem colaborar no equilíbrio dos níveis de engajamento.

Verificou-se, ainda, que não houve diferença significativa dos níveis de engajamento entre o T2 e T3, o que se mostra congruente com os resultados obtidos por Harju et al., (2016) e Taris e Schaufeli, (2016), que refletem sobre a flutuação do engajamento influenciados pelo contexto de trabalho. Ou seja, a terceira etapa, intencionalmente, aconteceu entre fevereiro e abril de 2018, após o período de avaliação externa, recomeço de um ano letivo sem a análise de proficiência, por se tratar de um ano intercalar da aplicação da avaliação externa, diminuindo assim, as pressões psicológicas e os estresses. Então, os indivíduos reiniciam a recuperação de seus aspectos mais positivos, elevando os seus níveis de engajamento.

Portanto, houve uma intenção de pesquisa, neste estudo, de explorar dados considerando as pressões psicológicas exercidas sobre professores, durante o trabalho, independentemente da função que estivesse exercendo, pois, uma especificidade da educação estadual pública goiana é o trabalho em equipe de forma colaborativa, ou seja, existe um processo de corresponsabilização. Assim, os períodos próximos da verificação de proficiência do Saeb/Ideb na rede, que acontece nos anos ímpares, promovem pressões psicológicas para o alcance de bons resultados.

Logo, os níveis de engajamento variam de acordo com as pressões psicológicas para resultados a serem alcançados pelos professores em sua atividade laboral. Então, deve-se levar em conta que o cenário educacional público, especialmente, o da educação básica, contempla especificidades, que colaboram para as pressões psicológicas inerentes às demandas de trabalho, comumente observadas nos anos que acontecem as avaliações externas. Concernente a essas discussões, as estimativas obtidas apresentaram diferenças entre os níveis de engajamento para os mesmos professores em tempos diferentes. Então, evidencia-se que o contexto educacional

apresenta características que contribuem para modificar os estados de engajamento docente a cada etapa de suas atividades durante o ano letivo.

Assim, este estudo oportuniza discussões importantes sobre as diferenças dos níveis de engajamento entre tempos e contexto de coleta. Contudo, apresenta algumas limitações. Os resultados supra analisados ratificam a inovação da pesquisa, porém a incipiência de estudos com professores da educação básica, com delineamento longitudinal, em três tempos, com amostras repetidas, não oportunizou tantas discussões teóricas e comparações sobre os comportamentos docentes, nos momentos de mais pressões psicológicas para alcance de resultados. Além disso, pautou-se no autorrelato e não foram considerados os grupos em multiníveis, que poderiam interferir na percepção diferenciada das pressões recebidas.

Em relação à agenda futura de pesquisas, recomenda-se a realização de estudos com amostras não autorrelatadas, especialmente, com grupos focais e em estudos diários, em situações de mudanças que afetam diretamente o bem-estar dos professores. Outrossim, promover, nos intervalos, ações interventivas com foco no equilíbrio comportamental e emocional dos docentes, para contribuir em outras possibilidades de análises e de avanços de pesquisa. Como, também, conduzir investigações adicionando preditores do engajamento para promover testes de modelos nos três tempos.

Contudo, esse estudo, torna-se muito relevante, pois pode colaborar com líderes educacionais nas suas tomadas de decisão e planejamento, relativamente ao trabalho e às entregas, que colaboram com os resultados externos em rede.

Referências

Amaral Filho, F. S. (2017). Ética e pesquisa nas Ciências Humanas e Sociais: um caso a ser pensado. *Práxis Educativa*, 12(1), 257-266. doi.org/10.5212/praxeduc.v12i1.0014

Bakker, A. B. (2016). Burnout. In A. Wilkinson, & S. Johnstone (Eds.), *An Encyclopaedia of Human Resource Management* (pp. 36-37). Edward Elgar. https://www.isonderhouden.nl/doc/pdf/arnoldbakker/articles/articles_arnold_bakker_4

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job Demands – Resources Theory: Taking Stock and Looking Forward. *Journal of Occupational, Psychological Association*, 22(3), 273-285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>

Bakker, A. B., & Albrecht, S. (2018). Work engagement: Current trends. *Career Development International*, 23, 4-11. <https://doi.org/doi:10.1108/CDI-11-2017-0207>

Breevaart, K., & Bakker, A. B. (2018). Daily job demands and employee work engagement: The role of daily transformational leadership behavior. *Journal of Occupational Health Psychology*, 23(3), 338-349. <https://doi.org/10.1037/ocp0000082>

Brasil. (2012). Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466, de 12 De dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. *Diário Oficial da União*, 12 dez. 2012. <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>

Brasil. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos – INEP. <http://portal.inep.gov.br/artigo/-/at/politica-nacional-de-avaliacao-e-exames-da-educacao-basica-regulamenta-o-saeb-o-encceja-e-o-enem-apos-a-bncc/21206>

Byrne, B. M. (2010). *Structural Equation Modeling With AMOS: Basic Concepts*,

Applications, and Programming. Lawrence Erlbaum Associates. <https://trove.nla.gov.au/work/2301646>

Dormann, C., & Griffin, M. A. (2015). Optimal time lags in panel studies. *Psychological*

Methods, 20(4), 489-505. <https://doi.org/10.1037/met0000041>

Field, A. (2013). *Descobrendo a estatística usando o SPSS* (Tradução de Lori Viali, 2. ed., reimp.). Artmed.

Fredrickson, B. L. (2013). Positive emotions broaden and build. *Advances in Experimental Social Psychology*, 47, 1-53. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407236-7.00001-2>

Garrick, A. J., Mak, A. S., Cathcart, S., Winwood, P. C., Bakker, A. B., & Lushington, K. (2018). Non-work time activities predicting teachers' work-related fatigue and engagement: An effort-recovery approach. *Australian Psychologist*, 53, 243-252. <https://doi.org/10.1111/ap.12290>

Hakanen, J., & Bakker, A.B. (2017). Born and bred to burn out: A life-course view and reflections on job burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22, 354-364. <https://doi.org/10.1037/ocp0000053>

Harju, L., & Hakanen, J. J. (2016). An employee who was not there: a study of job boredom in white-collar work. *Personnel Review*, 45(2), 374-391. <https://doi.org/10.1108/PR-05-2015-0125>

Kalttinen, J., Lipponen, J., Fugate, M., & Vakola, M. (2020). Spiraling work engagement and change appraisals: A three-wave longitudinal study during organizational change. *Journal of Occupational Health Psychology*, 25(4), 244-258. <https://doi.org/10.1037/ocp0000163>

Lee, T., MacCallum, R. C., & Browne, M. W. (2018). Fun-
gible parameter estimates in structural equation mo-
deling. *Psychological Methods*, 23(1), 58-75. <https://doi.org/10.1037/met0000130>

McDonald, R. P., & Ho, M. H. R. (2002). Principles and
practice in reporting statistical equation analyses. *Psy-
chological Methods*, 7(1), 64-82. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.7.1.64>

Provan, Keith G., Sydow, Jorg & Podsakoff, N. P. (2017).
Culture and Behavioral Strategy. T. K. Das (Ed.), *Research
in Behavioral Strategy Series*. IAP. [https://ssrn.com/
abstract=3117764](https://ssrn.com/abstract=3117764)

Rozin, P., & Royzman, E. B. (2001). Negativity bias, nega-
tivity dominance, and contagion *Personality and Social
Psychology Review*, 5(4), 296-320. [https://10.1207/
s15327957pspr0504_2](https://10.1207/s15327957pspr0504_2)

Schaufeli, W. B., Dijkstra, P., & Vazquez, A. C. (2013).
Engajamento no trabalho. Casa do Psicólogo.

Schaufeli, W. B. (2014). What is engagement? In C.
Truss, R. Delbridge, K. Alfes, A. Shantz, & E. Soane
(Eds.), *Employee engagement in theory and practice*
(pp. 15-35). Routledge.

Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2014). A critical review of
the Job Demands-Resources Model: Implications for im-
proving work and health. In G. Bauer, & O. Hämmig (Eds.),
Bridging occupational, organizational, and public health
(pp. 43-68). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-94-
007-5640-3_4](https://doi.org/10.1007/978-94-007-5640-3_4)

Schaufeli, W. B. (2017). General engagement: Its concep-
tualization and measurement. *Journal of Well-Being Assess-
ment*, 1, 9-24. <http://dx.doi.org/10.1007/s41543-017-0001>

Schaufeli, W. B. (2018). Work engagement in Europe:
Relations with national economy, governance and
culture. *Organizational Dynamics*, 47, 99-106. [https://
doi.org/10.1016/j.orgdyn.2018.01.003](https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2018.01.003)

Seppälä, P., Hakanen, J. J., Mauno, S., Perhoniemi, R.,
Tolvanen, A., & Schaufeli, W. B. (2015). Stability and
change model of job resources and work engagement:
A seven-year three-wave follow-up study. *European
Journal of Work and Organizational Psychology*, 24(3),
360-375. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2014.910510>

Taris, T. W. Van Beek, I., & Schaufeli, W. B. (2014). The
beauty versus the beast: On the motives of engaged
and workaholic employees. In I. Harpaz, & R. Snir (Eds.),
*Heavy Work Investment: Its nature, sources, outcomes,
and future directions* (pp. 121-138). Taylor & Francis/
Routledge. <https://doi.org/10.1108/JMP-07-2015-0259>

Taris, T. W., & Schaufeli, W. B. (2016). The Job Demands-
Resources model. In S. Clarke, T. M. Probst, F. Gul-
denmund, & J. Passmore (Eds.), *The Wiley Blackwell
handbook of the psychology of occupational safety and
workplace health* (pp. 157-180). John Wiley. [https://doi.
org/10.1002/9781118979013.ch8](https://doi.org/10.1002/9781118979013.ch8)

Vazquez, A. C., Magnan, E. S., Pacico, J. C., Hutz, C. S.,
& Schaufeli, W. B. (2015).

Adaptação e validação da versão brasileira da Utrecht
Work Engagement Scale. *Psico-USF*, 20(2), 207-217.
<https://doi.org/10.1590/1413-82712015200202>

Elisabeth Lemes de Sousa Martins

Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade
Católica de Goiás (PUCGO), em Goiânia, GO, Brasil;
Assessora pedagógica da Secretaria de Estado de
Educação (Seduc-GO), em Goiânia, GO, Brasil.

Helenides Mendonça

Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília
(UNB), em Brasília, DF, Brasil; professora titular da
Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUCGO),
em Goiânia, GO, Brasil.

Ana Claudia Souza Vazquez

Doutora em Administração pela Universidade Federal
do Rio Grande do Sul (UFRGS), em Porto Alegre, RS,
Brasil; Pró-Reitora de Gestão com pessoas da Univer-
sidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre
(UFCSPA), em Porto Alegre, RS, Brasil.

Endereço para correspondência

Elisabeth Lemes de Sousa Martins
Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Av. Guajupιά s/n, qd. 18 Lt. 30, casa 01
Bairro Cardoso continuação, 74934-573
Aparecida de Goiânia, GO, Brasil

*Os textos deste artigo foram revisados pela Poá
Comunicação e submetidos para validação do(s)
autor(es) antes da publicação.*